



Man and Education 2013-2024

ISSN 2079-8784

URL - <http://ras.jes.su>

All right reserved

Issue 3 (72) Volume . 2022

Modeling Competency-Based Tasks Using Case Study Method

Tatyana Baydagulova

*Student, Tomsk State Pedagogical University
Russian Federation, Tomsk*

Elena Poleva

*Vice-rector for scientific work, Tomsk State Pedagogical University
Russian Federation, Tomsk*

Abstract

The article substantiates the relevance of developing competency-based tasks in literature for the implementation of the Federal State Educational Standard for basic general education. As one of the options for the methodological implementation of the competency-based task, the case-study method is considered. Based on the analysis of pedagogical sources, the potential of using this method in the pedagogical practice of a literature teacher is substantiated. The result of the study is modeling the structure of lessons for the 8th grade, including the solution of a competency task (case) based on the analysis of the plot situation of the Christmas story of the modern writer for children A. A. Solonitsyn "Little Christmas tree is cold in winter". The proposed version of the competency-based task based on understanding the experience of characters in literature allows the teacher, firstly, to consolidate or develop the subject learning outcomes (knowledge of the features of the Christmas story genre), and secondly, to develop the skills of metasubject actions. It allows students to see the connection of the subject with life, social problems of modern society, to express personal qualities, values, and subjectivity when solving the case.

Keywords list (en): competency-based approach, competency-based task, case study, literature teaching, Christmas story

Publication date: 08.12.2022

Citation link:

Baydagulova T., Poleva E. Modeling Competency-Based Tasks Using Case Study Method // Man and Education – 2022. – Issue 3 (72) С. 117-126 [Electronic resource]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410023119-5-1> (circulation date: 21.07.2024). DOI: 10.54884/S181570410023119-5

1 **Введение.** Новый Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (стандарт третьего поколения) [ФГОС ООО] отражает практико-ориентированную направленность содержания образования. На первый план выходит не просто освоение предметных знаний, умений и навыков, а системное и гармоничное развитие личности обучающегося, овладение им базовыми компетенциями (когнитивными, социальными, эмоциональными), которые будут необходимы ему для жизни в современном мире [1]. Учителю для формирования и проверки сформированности компетентностей необходимо разрабатывать специальные задания, отличающиеся от традиционных. В данной работе используется понятие «компетентностная задача» [2], «которая выступает носителем не только предметного, но и надпредметного содержания (мыслительные операции, интеллектуальные умения, приемы познавательной деятельности, личностные познавательные стратегии и т.д.); учитывает индивидуальные особенности обучающихся, их склонности и интересы, формирует личностные качества школьников, которые обуславливают их готовность к самостоятельной познавательной деятельности» [3, с. 126].

2 Задача может облекаться в разные виды и формы деятельности, для ее моделирования могут привлекаться разные методы и приемы обучения. Одним из продуктивных инновационных методов обучения является метод моделирования и проигрывания конкретных ситуаций – кейс-стади (case-study), который в данной работе интерпретирован как один из вариантов методического разворачивания компетентностной задачи.

3 **Материал и методы.** Материалом анализа является метод кейс-стади, его применение в литературном образовании (при изучении современного рождественского рассказа). Используются методы анализа вторичных источников, моделирования.

4 **Обсуждение и результаты.** Кейс-стади (метод кейсов, кейс-метод, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) – «это метод получения нового знания (компетенции) путем организации индивидуального и группового анализа конкретной ситуации через определение проблем, скрытых в ситуациях, поиск критериев эффективного решения и выработку плана действий по решению проблемы» [4, с. 9].

5 В качестве педагогического инструмента кейс-стади стал активно использоваться Гарвардской школой бизнеса, начиная с 20-х годов XX века, для

обучения студентов экономике и бизнес-наукам. Этот метод доказал свою продуктивность и позднее получил распространение в других областях науки и образования – правоведении, политологии, психологии, социологии, медицине и др. В России применять его в обучении начали в 1980-х гг. в МГУ, а в начале XXI века он вошел в педагогическую практику учителей начальной и основной школы [5, с. 189]. Однако использование данного метода в школьном обучении – не повсеместная, а частная практика инициативных педагогов-новаторов. Дело в том, что его внедрение в работу предполагает актуализацию метапредметности в широком понимании (анализ, выбор, стратегирование, пробные действия, моделирование поведения для получения опыта и его рефлексии). В фокусе метапредметности по-новому высвечиваются и предметный материал – он перестаёт быть самоценным, открывается обучающимся как нужный для практики жизни и самоопределения, – и личностные ориентиры, так как выбор в условиях кейса проявляет ценности, накопленные представления о должном, идеальном, приемлемом и неприемлемом. Метапредметный подход к преподаванию качественно отличается от традиционного предметного, предполагает выход за его рамки, к которому учитель-предметник не всегда готов из-за ложного стереотипа, что при акценте на деятельность, а не воспроизводство материала будет утрачена ценность знания. В действительности при грамотной методической организации компетентностного обучения у учащегося возникает повышение ценности полученного знания, так как в процессе решения ориентированной на реальную жизнь задачи появляется осмысленность обучения, понимание, для чего изучаемый школьный предмет может пригодиться.

⁶ Ряд атрибутивных характеристик метода кейс-стади позволяет рассматривать его как одну из эффективных форм организации решения компетентностной задачи. В кейсе нет четко выраженного набора алгоритмов действий, что способствует расширению поля деятельности обучающихся, для его проработки учащимся необходимо самостоятельно:

- 1) проанализировать изложенную в кейсе ситуацию;
- 2) выявить проблему;
- 3) предложить возможное(ые) решение(я) проблемы;
- 4) обосновать свой выбор и признать готовность нести за него ответственность;
- 5) соотнести и отрефлексировать предложенные им самим и другими варианты решения проблемы;
- 6) осознать перспективы и риски алгоритмов действий в предложенной ситуации, выбрать приемлемые и неприемлемые для себя (с учетом ценностей, интересов, возможностей) варианты.

⁷ Компетентностные задачи, разработанные на основе метода кейс-стади, смещают акцент с овладения готовым знанием на его выработку, на сотворчество учителя и учеников. Результатом решения таких задач становятся не только знания, но и компетенции, формируемые в процессе анализа конкретной ситуации и поиска решения проблемы, скрытой в ней. Исследователями отмечается, что использование кейс-метода способствует формированию субъектной позиции индивидов, навыков их самоорганизации [6], а учителю позволяет проверить качество сформированности метапредметных и личностных компетенций на

когнитивном (знание, понимание, рефлексия), поведенческом (способность выбирать действия, совершать поступки из возможных вариантов в конкретной ситуации) и эмотивном (проявление отношения к знанию и действию – своему и других) уровнях, тем самым обеспечивая эффективность обучения [7]. Опыт применения метода кейс-стади в процессе преподавания гуманитарных дисциплин показал, что данный формат привлекателен для обучающихся, повышает мотивацию к обучению [8, с. 53].

⁸ Литература, как один из ведущих предметов гуманистической направленности, содержит «в себе потенциал воздействия на читателей» и приобщает «их к нравственно-эстетическим ценностям, как национальным, так и общечеловеческим» [9, с. 5], современное ее преподавание должно быть нацелено (в соответствии с концептуальными основаниями ФГОС) на формирование всех видов универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных).

⁹ Применяемые учителями методики и методы часто ориентированы на воплощение литературоведческой концепции преподавания и не выходят за ее рамки. Литературоведческая основа обучения позволяет сформировать предметную компетенцию (смысловое чтение и анализ художественных текстов, постижение эстетической, идейно-тематической особенности произведения).

¹⁰ Компетентностный подход воспринимается нами не как отрицающий предметный. Продуктивным видится их комбинирование, когда после осмысления концепции произведения, отталкиваясь от сюжетных ситуаций, поступков, выбора персонажей, учителем моделируются жизненные ситуации различного характера, актуальные для возраста обучающихся и для современного общества. Отметим, что многие сюжетные ситуации в художественных произведениях, изучаемых в школе, представляют собой практически готовые кейсы, поскольку они требуют нравственного выбора и проявления своей ценностной позиции не только от персонажей, но и от читателя [8, с. 50].

¹¹ В качестве материала для проектирования компетентностных задач на основе метода кейс-стади в данной работе предложены рождественские рассказы, поскольку их содержание ориентировано на осмысление нравственных вопросов, а действия персонажей не всегда поддаются однозначной оценке, то есть «подразумевается различная трактовка одного и того же характера или поступка, есть противоречия, проблемность» [10] – то, что необходимо для составления «сюжетной канвы» кейс-ситуаций.

¹² Жанр рождественского рассказа имеет каноничную структуру, обладает определенными содержательными и формальными признаками: хронологическая приуроченность действия рассказа к празднику Рождества Христова, образ бедного ребенка (реже – взрослого), находящегося в трудной жизненной ситуации, установка на достоверность происходящих событий, но при этом введение в повествование чудесного. Традиционно рождественские рассказы содержали мотив нравственного перерождения одного из героев и имели счастливый финал. Однако в конце XIX века писатели переосмыслили сложившийся канон, важное место в подобных произведениях отводится социально-нравственной

проблематике, критике устройства современного автору общества, не могущего защитить несчастного ребенка («Мальчик у Христа на елке» Ф.М. Достоевского, «Ванька» А.П. Чехова, «Ангелочек» Л.Н. Андреева и др.). В рождественских рассказах писателей, опиравшихся на традиции реализма, получают распространение темы сиротства, социальной заброшенности, одиночества. Фабульные ситуации таких произведений посвящены описанию страданий героя-ребенка, лишённого светлой радости праздника Рождества Христова, акцентированию равнодушия окружающего мира, представленного взрослыми, не способными откликнуться на беду маленького героя. Исчезает однозначность финала: ребенок избавляется от страданий либо временно и во сне, либо перейдя черту земной жизни. С одной стороны, рассказ лишается прежней оптимистичности, поскольку в социально-бытовой жизни чуда не происходит: с приходом нового дня наступает или продолжение страданий ребенка, или же его смерть. С другой стороны, осуществление мечты маленького героя происходит, но не на земле, а в иных, по определению И.А. Есаулова, «поэтических космосах произведения» [11, с. 56] – во сне или на небе, в Царствии Божием.

¹³ Именно к реалистической традиции восходит написанный в 2008 году рождественский рассказ Алексея Алексеевича Солоницына «Маленькой елочке холодно зимой», на примере изучения которого рассмотрим возможную структуру уроков в 8-м классе с использованием метода кейс-стади.

¹⁴ Названный рассказ не входит в основную программу по литературе, однако возможно его логичное включение в календарно-тематический план в соответствии с Примерной рабочей программой основного общего образования по литературе, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 27.09.2021 [9]. В Примерной рабочей программе по литературе в 8-м классе отводится 4 часа на изучение тематического блока «Произведения отечественных и зарубежных прозаиков второй половины XX–XXI века», при этом рекомендуется рассмотрение не менее двух произведений на тему «Человек в ситуации нравственного выбора». В качестве возможных текстов предлагаются произведения Е.И. Носова, А.Н. и Б.Н. Стругацких, В.Ф. Тендрякова, Б.П. Екимова, В.П. Астафьева, Ю.В. Бондарева, Н.С. Дашевской, Дж. Сэлинджера, К. Патерсон, Б. Кауфман. Поскольку данный тематический блок служит реализации в программе принципа вариативности, он предусматривает включение в календарное планирование также произведений других авторов, соответствующих теме. Рассказ А.А. Солоницына «Маленькой елочке холодно зимой» соотносится с рекомендуемыми произведениями и тематически, и хронологически. Кроме того, обращение к этому рассказу позволит реализовать принцип преемственности в учебном процессе – продолжить изучение рождественской прозы, начатое ранее. В 5–6-х классах изучаются повесть Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» (1832), рассказ А.И. Куприна «Чудесный доктор» (1897), при рассмотрении которых даются начальные представления о жанре рождественского рассказа, в 7-м классе – новелла О. Генри «Дары волхвов» (1905), развивающая эти представления. В 8-м классе обязательное изучение рождественской прозы не предусмотрено, но может быть продолжено за счет резервной (вариативной) части на материале современного текста.

15 Смоделируем структуру изучения произведения в логике «от литературоведческого к компетентностному подходу». На первом этапе работы необходимо актуализировать знания учащихся о жанре рождественского рассказа. Учитель предлагает вспомнить сюжеты рождественских рассказов и повестей, изученных на уроках или прочитанных детьми в рамках самостоятельного чтения, понятие жанрового канона, какие признаки рождественского рассказа он включает, всегда ли все эти признаки присутствуют в конкретном тексте. Ответы учащихся могут быть дополнены лаконичным теоретическим материалом, который должен систематизировать знания учащихся об этом жанре литературы, устранить пробелы у тех, кто затруднился вспомнить изученное ранее.

16 Второй этап – анализ рассказа А.А. Солоницына. В зависимости от временного ресурса учителя и уровня учащихся этот небольшой по объему текст может быть прочитан до урока дома либо на самом занятии. Актуальными будут такие виды деятельности, как формулирование личного отношения к прочитанному, выразительное чтение фрагментов рассказа, фронтальное или групповое обсуждение по направлениям, заданным вопросами учителя (Понравился ли вам рассказ? Какие чувства он у вас вызвал? Когда и где происходит сюжетное действие? На какие детали вы обратили внимание? Кто находится в центре повествования? Как автор описывает этого героя? Как вы думаете, почему рассказ так называется? Как вы понимаете финал произведения? В чем А.А. Солоницын следует традиции святочной прозы и в чем проявляется новаторство? Для чего автор обращается к ресурсу жанра святочной прозы? Если уровень сформированности предметных компетенций класса/группы низкий, можно предложить воспользоваться исследовательской литературой [12].

17 Следующий этап работы – выявление из содержания произведения социальной, нравственной тематики, создание проблемной ситуации, которая послужит завязкой будущей компетентностной задачи. Для оформления кейса требуется отыскать в анализируемом материале острый вопрос, который явится началом проблемного подхода к теме. Сначала обращаем внимание учащихся на тот факт, что действие рассказа происходит в недалеком прошлом, в нашей реальности, в отличие от уже ставших классикой произведений Н.В. Гоголя, А.П. Чехова, А.И. Куприна, а это означает, что рассказ, по сути, про современность. Важно показать, что литература дает такой жизненный материал, который мы можем использовать в своей повседневной жизни, сталкиваясь с проблемными ситуациями различного характера.

18 Возвращаемся к сюжету рассказа А.А. Солоницына. В финале главный герой, Коля Лепёшкин, замерзает, видя во сне чудесную встречу с Николаем Чудотворцем и приближение ко Христу. Акцентируем внимание обучающихся на том, что у окружающих мальчика людей была возможность помочь маленькому герою, однако никто не предотвратил его смерти. Отсюда проблемный вопрос: могли бы быть другой финал у этого рассказа? Проблемный вопрос должен выражать противоречие, предполагать возможность неоднозначных ответов.

19 Учитель заслушивает ответы учащихся, комментирует их с точки зрения полноты и логики (Если нет, то почему вы так думаете? Неужели в целом городе не нашлось бы кого-то, кто мог бы изменить ситуацию? Если да, то как должны

были сложиться обстоятельства, чтобы маленький герой не замерз в праздничную ночь? Кто и что должен был для этого сделать? А ты сам что-то бы мог сделать?) Последний вопрос важен с точки зрения погружения в проблемную ситуацию, поскольку приводит к тому, что к поиску решения проблемы добавляется личная заинтересованность обучающегося. Возникает потребность в более глубоком осмыслении материала, в знаниях, которые не всегда можно найти в тексте или в других источниках информации, в применении этих знаний на практике, в *компетенциях*. Моделируется компетентностная задача – конкретная ситуация: «Обычный зимний вечер. Вы возвращаетесь домой из школы и вдруг замечаете бредущего по улице маленького мальчика, одетого в не соответствующую погоде легкую курточку, рядом с ним хромой пес. И ребенок, и собака по виду очень голодны, к тому же мальчик дрожит от холода. Каковы будут ваши дальнейшие действия?»

²⁰ Метод анализа конкретной ситуации включает в себя четыре обязательных компонента [4, с. 32].

²¹ Первый компонент – текст конкретной ситуации, заключающий в себе интеллектуальную или эмоциональную интригу – уже есть. Текст должен быть у каждого ученика для удобства работы с ним. Следующие два компонента взаимосвязаны – это мыслительная работа над сюжетом текста и определенная среда, в которой эта работа осуществляется. Предлагается организовать первичную работу с материалом кейса дома, индивидуально. Обучающимся нужно самостоятельно обнаружить проблему, предложить ее возможное решение и оформить свои мысли в письменном виде (это может быть развернутый тест, алгоритм, схема действия и т.д.). Задачей данного этапа является формирование у учащихся своего мнения относительно проблемы и планирование собственного варианта действия в предложенной ситуации. Анализ и интерпретация ситуации зависят от возрастных особенностей школьников, их психического, эмоционального и интеллектуального развития, читательского и жизненного опыта.

²² Дальнейшая работа организуется на следующем уроке. Учитель собирает выполненные домашние работы и делит класс на малые группы (примерно по 4 человека), от каждой из которых требуется разработать вариант ответа на предложенное задание. Каждая группа обеспечивается необходимым материалом (листами, цветными карандашами/маркерами/ручками) для подготовки к публичному выступлению. Этот этап важен с точки зрения понимания учащимися возможности наличия альтернативных ответов на одно и то же задание. Поскольку у каждого учащегося к этому времени сложилось собственное видение проблемы и ее решения, задачей на данном этапе становится формулировка мнения и подготовка к его аргументации. Здесь важен не только ответ, но и путь к нему. Как участники мини-группы организуют его? Выберут какое-то одно решение, которое покажется всем наиболее убедительным, или же представят несколько вариантов возможных действий? Работа с текстом компетентностной задачи в таких группах развивает коммуникативные компетенции, навыки, связанные с анализом и синтезом информации, оценкой альтернатив (невозможной без умения слушать и понимать других), принятием решения.

23 Далее по очереди заслушиваются и обсуждаются выступления каждой группы. Группы задают друг другу вопросы, выступают с комментариями, тем самым еще более расширяя свои представления о возможных вариантах решения заданной ситуации. Главная задача на этом этапе – применение коммуникативных и регулятивных компетенций (умение аргументировать свое мнение, отвечать на вопросы, защищать свою точку зрения) на практике. На этом этапе учитель не должен вмешиваться в обсуждение: сейчас он выступает в роли не эксперта, а организатора обсуждения. Он фиксирует все точки зрения, вопросы и ответы на них, но сам пока ничего не комментирует – это станет задачей следующего этапа – обобщающего.

24 На обобщающем этапе учитель собирает все предложенные решения, расставляет акценты работы каждой группы, уточняет проблемные места, не отмеченные самими учащимися на предыдущем этапе работы. Например, в качестве возможного решения одной из групп предлагается отвести ребенка в свой дом, накормить его, дать теплую одежду. Учитель просит задать себе вопросы: достаточно ли я красноречив, чтобы убедить мальчика пойти со мной (ведь, как мы помним, Коля Лепёшкин так просто не согласился на помощь, у него есть гордость)? А если мне это удастся сделать, то как поступить с собакой? И как отнесутся мои родители, когда я приведу с улицы странно одетого незнакомого мальчика (к тому же еще и с собакой)? Навряд ли они будут довольны. Я накормил ребенка, передел, а что будет с ним дальше? Опять на улице?

25 Другая группа предлагает проводить мальчика до его дома и передать родителям, однако учитель отсылает к эпизоду рассказа «Маленькой елочке холодно зимой», где рассказывается о тяжелых условиях, в которых жил Коля, о жестокости его отца и слабости матери. Становится очевидным, что, прежде чем принимать такое решение, нужно узнать, а почему мальчик оказался на улице, почему он так выглядит, есть ли у него вообще семья.

26 Еще один вариант – обратиться к вышестоящим органам. Здесь уже вопрос в том, а знают ли ученики, какие службы в городе занимаются поддержкой детей, попавших в такую ситуацию, как туда можно обратиться и, самое главное, понравятся ли такие их действия самому мальчику. Например, Коля в рассказе настолько боялся оказаться в детском доме, что предпочел умереть на улице.

27 Принципиально важно, что комментарии учителя не строятся по принципу «правильно/неправильно» («верно/неверно»): он указывает на все положительные моменты предложенного решения и отмечает те аспекты, которые не были учтены. У учащихся должно сложиться понимание, что нет единственно верного выбора в какой-то проблемной ситуации, что все зависит не только от конкретного человека, от его желания и готовности помочь, но и от множества различных факторов, каждый из которых трудно учесть и проконтролировать. Но каждый человек может выбрать из множества возможных наиболее приемлемый для него вариант решения проблемы, исходя из имеющихся у него компетенций, а также начать работать над формированием недостающих знаний, умений и навыков.

28 Последний, четвертый компонент анализа кейса – рефлексия. Обучающиеся рассказывают, понравилась ли им вообще работать с кейсом, что

показалось им сложным при такой работе, а что, наоборот, простым, какие у них сложились впечатления от этих двух уроков, основной вывод, который они сделали для себя.

²⁹ В рамках одного кейса может быть несколько компетентностных задач (помочь мальчику в краткосрочной/долгосрочной перспективе, одному ему или разработать систему работы с родителями, предложить изменения в работу с социальными сиротами и пр.). Все зависит от временного ресурса (минимум два урока или внеурочных занятия), от специфики класса, степени вовлеченности учащихся в решение предложенной ситуации. Возможно перевести решение задачи в плоскость внеурочной деятельности, с привлечением социального педагога или специалистов некоммерческих организаций/государственных служб, занимающихся поставленной в кейсе проблемой.

³⁰ **Заключение.** Решение компетентностных задач с использованием метода кейс-стади способствует формированию у обучающихся личной заинтересованности в чтении и учении в целом, развитию критического мышления, проектирования, умений выявлять проблему (в тексте, в жизни) и осмысленно искать ее решение, выслушивать и учитывать альтернативные точки зрения, аргументировать собственную позицию и выбор. Данный формат позволяет учащимся проявлять и совершенствовать аналитические и оценочные навыки, выбирать наиболее рациональное решение поставленной проблемы, развивать навыки работы в команде, применять полученные на уроках знания в жизненной практике.

References:

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obschego obrazovaniya [Elektronnyj resurs] // EhPS «Sistema GARANT». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (data obrascheniya: 20.11.2021).
2. Pavlova L.V. Kompetentnostnye zadachi kak sredstvo sovershenstvovaniya predmetno-metodicheskoy kompetentnosti buduschego uchitelya matematiki // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya: materialy I Mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii, Perm', aprel' 2011 goda T. 2. S. 111-115.
3. Shmigirilova I.B. K voprosu o ponyatii «kompetentnostno orientirovannaya zadacha» // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (TSPU Bulletin). 2018. Vyp. 7 (196). S. 121-129.
4. Popova S.Yu., Pronina E.V. KEJS-STADI: printsipy sozdaniya i ispol'zovaniya. Tver': SKF-ofis, 2015. 114 s.
5. Nesynova Yu.V. Primenenie kejs-tekhnologij na urokakh literatury kak sredstva formirovaniya UUD // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Simferopol', 2020. Vyp. 66-4. S. 188-192.

6. Shvareva O.V. Formirovanie sub'ektnoj pozitsii bakalavrov sredstvami kejs-metoda i modelej organizatsii sovmestnoj deyatel'nosti // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie (Pedagogical Review). 2020. Vyp. 3 (31). S. 94-100.
7. Poleva E.A., Shkarabejnikova I.A. Potentsial ispol'zovaniya metoda case-study dlya formirovaniya kommunikativnykh kompetentsij shkol'nikov // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie (Pedagogical Review). 2015. Vyp. 1 (7). S. 7-13.
8. Poleva E.A. Analiz ehticheskikh situatsij na urokakh po «Osnovam svetskoj ehtiki» // Aksiologiya i metodologiya dukhovno-nravstvennogo obrazovaniya i vospitaniya v kontekste sovremennykh sotsiokul'turnykh vyzovov: materialy I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii (Tomsk, 29 noyabrya 2018 goda) / Tomskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet; otv. red. A.N. Koshechko. S. 47-54.
9. Primernaya rabochaya programma osnovnogo obshego obrazovaniya predmeta «Literatura» (dlya 5-9 klassov obrazovatel'nykh organizatsij). M., 2021. 105 s.
10. Zhdanova O.V. Ispol'zovanie kejs-metoda na urokakh literatury: metodicheskie rekomendatsii [Elektronnyj resurs] // Obrazovatel'naya sotsial'naya set' nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2021/09/14/ispolzovanie-keys-metoda-na-urokah-literatury-metodicheskie> (data obrascheniya: 27.03.2022).
11. Esaulov I.A. Paskhal'nost' russkoj slovesnosti. M.: Krug', 2004. 560 s.
12. Poleva E.A., Bajdagulova T.A. Rasskaz A.A. Solonitsyna «Malen'koj yolochke kholodno zimoj» v kontekste traditsii svyatochnoj prozy // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. 2021. Vyp. 2. S. 31-37.

Моделирование компетентностных задач на основе метода кейс-стади

Байдагулова Татьяна Алексеевна

студент, Томский государственный педагогический университет

Российская Федерация, Томск

Полева Елена Александровна

проректор по научной работе, Томский государственный педагогический университет

Российская Федерация, Томск

Аннотация

В статье обосновывается актуальность разработки компетентностных задач по литературе для реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Рассматривается один из вариантов методической реализации компетентностной задачи – посредством метода кейс-стади. На основе анализа педагогических источников обосновывается потенциал использования метода кейсов в педагогической практике учителя литературы. Результатом исследования является моделирование структуры уроков для 8-го класса, включающих решение компетентностной задачи (кейса) на материале анализа фабульной ситуации рождественского рассказа современного писателя для детей А.А. Солоницына «Маленькой елочке холодно зимой». Предложенный вариант компетентностной задачи на основе осмысления опыта персонажей литературы позволяет учителю закрепить или развить предметные результаты обучения (знание особенностей жанра рождественского рассказа), сформировать навыки метапредметных действий, а ученикам – увидеть связь предмета с жизнью, социальными проблемами современного общества, проявить при решении кейса личностные качества, ценности, свою субъектность.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентностная задача, кейс-стади, преподавание литературы, рождественский рассказ

Дата публикации: 08.12.2022

Ссылка для цитирования:

Байдагулова Т. А. , Полева Е. А. Моделирование компетентностных задач на основе метода кейс-стади // Человек и образование – 2022. – Выпуск 3 (72) С. 117-126 [Электронный ресурс]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410023119-5-1>

(дата обращения: 21.07.2024).

DOI: 10.54884/S181570410023119-5